

RELACJE Z BADAŃ

RUCH PEDAGOGICZNY 3-4/2011

Magdalena Piorunek

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Iwona Werner

Wyższa Szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa w Poznaniu

STUDIOWANIE W EUROPEJSKIM OBSZARZE SZKOLNICTWA WYŻSZEGO Selektywne opinie i plany studentów studiów humanistycznych

Zmiana społecznego kontekstu studiowania

W ponowoczesnej kulturze globalnej, w skomplikowanym pejzażu intensywnych przemian gospodarczych, które stały się udziałem Polski po 1989 roku, a które uległy przyspieszeniu po jej wstąpieniu w struktury Unii Europejskiej, zmieniła się zasadniczo sytuacja jednostek na każdym etapie ich życia. Zmianom uległy także warunki definitywnego przekraczania bariery dorosłości, którą bodaj najsilniej akcentuje pokonywanie progu między edukacją i rynkiem pracy, co w praktyce nader często (wobec znacząco rosnących aspiracji edukacyjnych młodych ludzi i poszerzającego się dostępu do edukacji wyższej) oznacza kończenie studiów wyższych i poszukiwanie pracy. Wczesna dorosłość, obciążona dziś (w przeciwieństwie do okresu sprzed przełomu ustrojowo-gospodarczego) ryzykiem/szansą realizowania całkowicie zindywidualizowanej kariery i koniecznością poddawania się rynkowej wycenie własnych kompetencji i zasobów, zmusza młodych dorosłych do inwestowania w kapitał planowanej i świadomie wytyczanej kariery. Młodzi zaczęli inaczej traktować etap edukacji wyższej. Dla jednych stał się trampoliną do spektakularnych karier, przynoszących wielorakie korzyści, ale i wymagających zaangażowania i wysiłku ze strony studiujących, dla innych jest próbą niezbyt wymagającego inwestowania w siebie, oddalającą ich od enklaw biedy i marazmu społecznego, tak charakterystycznego dla osób bezrobotnych (por. Piorunek, 2004).

Realnych kształtów nabrała idea kształcenia ustawicznego (por. Bednarczyk, Pawłowa, Przybylska, red., 2010) które okazało się niezbędne wobec destabilizacji zawodowych karier niemal w toku całego życia człowieka. Przemiany te, jakże często wymuszane dynamiką konkurencyjnego rynku pracy, na którym jednostkowa tożsamość podlega stałej ocenie w kontekście popytu i podaży, przyczyniają się do zasadniczych przemian wzorców biograficznych współczesnych pracujących.

Miejsce stabilnych, linearnych biografii zawodowych zajmują sekwencje czy mozaikowe epizody wielorakiego zaangażowania zawodowego, w przebiegu którego trudno o stałość, spójność doświadczenia czy przewidywalność jego toku (por. np. Hajduk, 1996, 2001; Bańka, 2007; Piorunek, 2009; Piorunek, red., 2009). Tak więc na przestrzeni całej dorosłości przychodzi jednostkom aktywnie poszukiwać kolejnych miejsc pracy i pełnić zróżnicowane role zawodowe, a w przygotowaniu do nich nie sposób uniknąć epizodów zaangażowania edukacyjnego, wśród których poczesne miejsce zajmują studia różnego typu, które można traktować w dwojaki sposób - bądź jako bezpośrednie przygotowanie do roli zawodowej, bądź jako doświadczenie prorozwojowe, które niekoniecznie znajduje przełożenia na realne możliwości poszukiwania i utrzymywania zatrudnienia. Oferta kształcenia na poziomie studiów wyższych jest ogromna, do czego przyczynia się wzrastająca świadomość konieczności inwestowania w edukację jako wymogu teraźniejszości i przyszłości, a także potraktowanie jej w kategoriach dobra rynkowego, za które trzeba zapłacić (nie tylko zresztą w sektorze uczelni niepublicznych).

Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego (EOSW) - zmiana założeń dotyczących studiowania

Boom edukacyjny początku lat dziewięćdziesiątych (por. Kwieciński, 2002a, 2002b) wiązał się ze szturmem rodziców i ich dzieci na licea ogólnokształcące jako drogę do edukacji wyższej, która rozwinęła się znacząco między innymi dzięki uruchomieniu niepublicznego sektora oświaty. Zanotowano odwrót od rozpowszechnionego we wcześniejszym systemie kształcenia na poziomie zasadniczym zawodowym. Znacząco wzrosły aspiracje edukacyjne młodzieży, która niemal powszechnie pragnie zdobyć wyższe wykształcenie, traktując je jako kapitał niezbędny na współczesnym rynku pracy. To z kolei zaowocowało głębszymi przemianami rynku edukacyjnego - pluralizacją oświaty wszystkich szczebli, reformą ustroju szkolnego (upowszechniającą kształcenie na poziomie średnim, jako skutek wprowadzenia gimnazjum), zmianami programowymi przystosowującymi (przynajmniej w zamierzeniu) oświatę do wymagań współczesności, zwiększającymi się możliwościami w zakresie korzystania z usług edukacyjnych w kontekście przebiegu całej biografii człowieka. Nastąpiło znaczne rozpowszechnienie edukacji wyższej, mamy do czynienia z większą elastycznością w zakresie programowym i formalnym w realizacji kształcenia na tym poziomie umożliwiającą między innymi większą mobilność i indywidualizację ścieżki edukacji i kariery zawodowej. Podstawowe trendy zmian ilustrowane wyznacznikami Procesu Bolońskiego¹ obejmują następujące obszary edukacji wyższej:

- zapewnienie wysokiej jakości kształcenia w powiązaniu z Krajowymi Ramami Kwalifikacji,
- przyjęcie systemu kształcenia wyższego opartego zasadniczo na dwóch cyklach (studia licencjackie/inżynierskie i studia magisterskie; cykl trzeci obejmuje studia doktoranckie),
- zapewnienie powszechnej uznawalności stopni naukowych i tytułów zawodowych zwiększające konkurencyjność studentów i absolwentów na globalizującym się rynku pracy,

- stwarzanie możliwości studiowania w ramach elastycznych „ścieżek edukacyjnych”, w tym umożliwianie uznawania wyników zdobytych na wcześniejszych etapach edukacji oraz osiągnięć uzyskanych poza systemem kształcenia formalnego.

W Polsce jesteśmy w toku długotrwałego procesu zmian i wdrażania ww. założeń w życie, czego realnych skutków doświadczają przede wszystkim osoby aktualnie studiujące. Dodać należy, że zarówno założenia Procesu Bolońskiego, jak i jego realizacja nie podlegają jednokierunkowym ewaluacjom, a głosy jego krytyki, choć nie tak powszechne, zaznaczają się wyraźnie w dyskursie edukacyjnym (por. Kwiecieński, 2006).

Studiując w EOSW... - studenci studiów humanistycznych o swoich opiniach i planach edukacyjno-zawodowych

Starając się poznać doświadczenia, opinie i plany młodzieży studiującej obecnie w ramach EOSW przeprowadzono badania sondażowe (Babbie, 2003; Rubacha, 2008) z wykorzystaniem techniki ankietowej skierowanej do studentów wybranej niepublicznej szkoły wyższej kształcącej na kilku kierunkach humanistycznych w zachodniej Polsce². W ankiecie starano się odwołać do subiektywnych opinii i doświadczeń badanych związanych z przebiegiem i oceną jakości studiów w EOSW, diagnozowano plany edukacyjne i zawodowe młodzieży studiującej, a także przy wykorzystaniu analizy wypełnianego uzupełniająco przez respondentów Kwestionariusza Orientacji Życiowej starano się uchwycić związki między ich poczuciem koherencji a wybranymi zmiennymi rozpoznawanymi przy wykorzystaniu ankiety.

Badaniami objęto 418 losowo dobranych studentów ostatniego roku trzyletnich studiów licencjackich, łącznie z trzynastu specjalności na kilku kierunkach studiowania (politologia, stosunki międzynarodowe, kulturoznawstwo, pedagogika, socjologia - por. tabela 1).

Tabela 1. Specjalności podlegające weryfikacji - liczebność

Specjalności	Liczba	Procent
prawo międzynarodowe	5	1,196
międzynarodowe stosunki handlowe	61	14,59
dyplomacja i negocjacje międzynarodowe	43	10,29
grafika projektowa	30	7,18
zarządzanie instytucjami kultury	27	6,46
poradnictwo społeczne	44	10,53
resocjalizacja	16	3,83
pedagogika mediów i animacja kultury	13	3,11
edukacja wczesnoszkolna i wychowanie przedszkolne	22	5,26
socjologia problemów społecznych	26	6,22
socjologia kultury	10	2,39
dziennikarstwo	47	11,24
zarządzanie zespołami ludzkimi	52	12,44
braki	22	5,26

W badanej grupie 70,8% stanowiły kobiety, a nieco ponad 2/3 respondentów studiowało na studiach niestacjonarnych. Ci ostatni byli, biorąc pod uwagę średnią wieku, nieco starsi, a rozkład próby badawczej ze względu na kryterium miejsca stałego zamieszkania diagnozowanych wskazywał na przewagę osób ze środowiska dużego miasta (42,3%). Z małego miasta zaś pochodziła nieco ponad czwarta część badanych, a w mniej więcej wyrównanych częściach (ok. 13-14%) grupy respondentów stanowili mieszkańcy miast średniej wielkości (50 do 200 000 mieszkańców) oraz wsi.

W niniejszym opracowaniu **przedstawiono analizę wybranych obszarów zdiagnozowanych w ramach przeprowadzonego sondażu.**

Wybrane opinie studentów na temat przebiegu studiów

Realizatorów badań interesowała zglobalizowana ocena programu studiów dokonywana przez respondentów w kontekście ich przygotowania do podjęcia pracy zawodowej i znalezienia się na wymagającym współczesnym rynku pracy, co stanowi jeden z priorytetów związanych z wdrażaniem w życie założeń EOSW. I tak, 85,4% badanych studentów jest zdania (opinia wyrażana z różnym stopniem zdecydowania: kategorie *zdecydowanie zgadzam się* oraz *raczej zgadzam się*), że program ich studiów zawiera zbyt wiele treści teoretycznych, kładąc tym samym zbyt mały nacisk na zdobywanie praktycznych umiejętności niezbędnych na konkurencyjnym rynku pracy. Poniżej zamieszczono kilka celowo dobranych (niereprezentatywnych) wypowiedzi studentów różnych kierunków.

- *...kilka przedmiotów jest zupełnie zbędnych w moim programie nauczania, nic z nich nie wynoszę i nigdy nie przydadzą mi się w praktyce, wykładowcy są leniwi i wykładają ze starych schematów, więc nie jest to interesujące...*
- *...jest zdecydowanie za mało praktyki i ćwiczeń, kosztem długich wykładów, należy postawić na umiejętności i wykorzystanie wiedzy...*
- *...zajęcia są zbyt ogólnikowe, jest bardzo mała ilość ofert praktyk dla studentów, szkoła nie zapewnia wiedzy potrzebnej na dzisiejszym rynku pracy...*
- *...specjalizacja razem z kierunkiem głównym (...) nie sprawdza się, specjalizacja ta jest tylko chwytem dla młodych osób, ponieważ jest bardzo mały nacisk na tę specjalizację, a w szczególności wielkim żalem dla mnie jest brak kierunku kontynuującego tę specjalizację - studia magisterskie...*

Podobnie jednoznacznie (ponad 80% badanych) respondenci wyrazili akceptację (pełną lub o mniejszym stopniu zdecydowania) dla stwierdzenia, że proponowany im program studiów wprawdzie poszerza ich horyzonty intelektualne, ale mają sporo wątpliwości co do tego, czy studia rzeczywiście przygotowują ich do wyzwań zawodowych. Być może jest to wynikiem specyfiki studiów humanistycznych, które generalnie rzadko skupiają się na ścisłym przygotowaniu do ról zawodowych, koncentrując się raczej na ogólnych kompetencjach, które potencjalnie stwarzają szansę na multipotencjalność zawodową, w praktyce jednak oznaczają konieczność uczenia się specyfiki poszczególnych szczegółowych ról zawodowych już w toku funkcjonowania na rynku pracy. Wydaje się jednak, że respondenci mają wyraźnie inne oczekiwania, traktują studia wyższe nie jako inwestycję w siebie, jako szeroko pojęte intelektualne przygotowanie ogólne, ale

jako zalgorytmizowane przygotowanie zawodowe, które zaprocentuje konkretnymi kompetencjami profesjonalnymi w toku sprawowania określonej roli zawodowej. Pewnym potwierdzeniem wcześniejszych konstatacji jest ich stosunek do kolejnego stwierdzenia zawierającego się w słowach „przekazywana nam wiedza jest nowoczesna, dostosowana do współczesnych wymagań rynku pracy”. Prawie połowa z nich nie podejmuje się dokonywania ocen w tym względzie (kategoria - *trudno powiedzieć*), a ponad 15% respondentów nie zgadza się z wyżej przywołaną opinią, trzecia część badanych zaś ją potwierdza. Oznacza to, że pozytywna opinia na temat przekazywanej na studiach wiedzy w kontekście wymagań współczesnego rynku pracy jest udziałem zaledwie co trzeciego studiującego. Jeśli dodać do tego świadomość badanych o przewidywanych trudności w znalezieniu zatrudnienia zgodnego ze studiowanym kierunkiem (prawie 40% osób nie jest w stanie określić prawdopodobieństwa takiej możliwości - kategoria *trudno powiedzieć*, a co drugi badany takich trudności się spodziewa) oraz fakt, że wielu z nich zgłasza wątpliwości także co do prawdopodobieństwa znalezienia jakiegokolwiek zatrudnienia (czwarta część badanych, podczas gdy 46,2% nie zajmuje w tym względzie stanowiska), to można zaryzykować stwierdzenie, iż respondenci wprawdzie rozpoczynając studia może mieli nadzieję na ich prorynkowy charakter, ale w znacznej mierze zostali jej w trakcie studiowania pozbawieni. Czy rzeczywiście mieli takie właśnie wyobrażenia ulegając marketingowo chwytliwej ofercie proponowanych studiów humanistycznych, czy podjęli je raczej mając świadomość, że nie przełożą się one prawdopodobnie na spektakularny sukces zawodowy, ale studia humanistyczne były zgodne z ich zainteresowaniami i intelektualnymi możliwościami, a potraktowali je raczej jako drogę do wyższego wykształcenia, które wobec wszechobecnego w Polsce boomu edukacyjnego wydało im się wartością samą w sobie, tyleż pożądaną co powszechną i dodajmy, stosunkowo łatwo dostępną? Za tą drugą opcją przemawia między innymi to, iż ponad 15% badanych przyznaje się otwarcie, że nie angażuje się w proces studiowania, a interesuje ich jedynie ukończenie studiów, oceny zaś nie mają dla nich znaczenia; co dziesiąty student nie zajmuje w tym względzie jednoznacznego stanowiska (kategoria - *trudno powiedzieć*), podczas gdy ponad 40% badanych oceniło swoją aktywność na studiach zdecydowanie nisko.

Zgeneralizowane ewaluacje przebiegu dotychczasowych studiów w zakresie przygotowania do radzenia sobie na rynku pracy potwierdzają wcześniejsze oceny studentów „prorynkowego” charakteru realizowanego przez nich programu kształcenia. Otóż mniej więcej co czwarty respondent źle lub niezadowolająco ocenia swoje dotychczasowe studia w kontekście wyzwań rynkowych, a niemal połowa - nie podejmuje się dokonywania ocen w tym względzie (kategoria *trudno powiedzieć*). Trzy czwarte badanych ma więc znaczne (i dodajmy niepozbawione podstaw) obawy o znaczącą rolę realizowanych studiów humanistycznych w zakresie przygotowania do poruszania się po meandrach wolnego rynku (por. tabela 2).

Tabela 2. Zgeneralizowane ewaluacje przebiegu dotychczasowych studiów w zakresie przygotowania do radzenia sobie na rynku pracy

Ogólna ocena studiów	Liczba	Procent
źle	19	4,5
niezadowolająco	95	22,7
trudno określić	199	47,6
dobrze	90	21,5
bardzo dobrze	7	1,7
braki	8	1,9
Łącznie	418	100,0

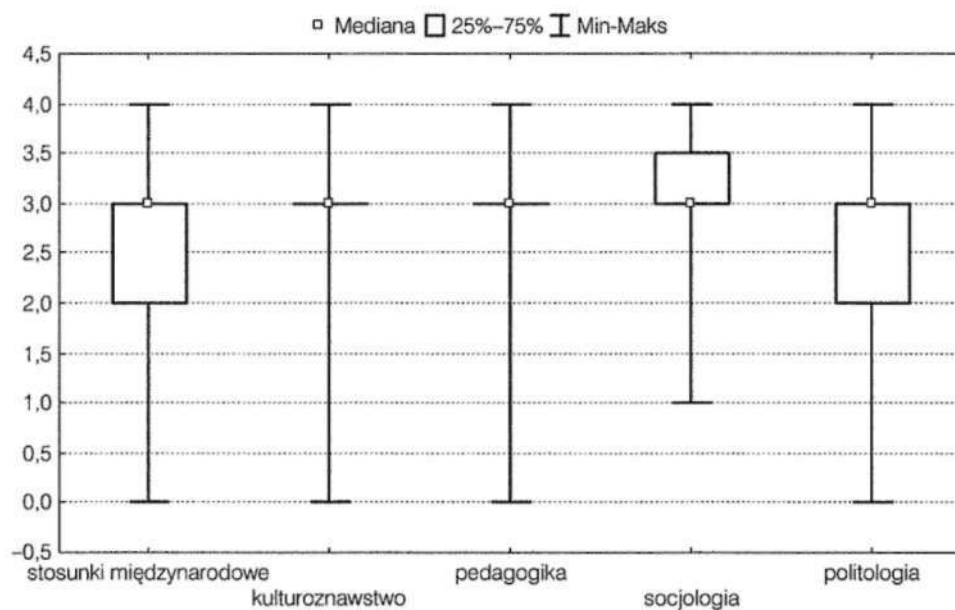
Studenci konstatują więc tezę oczywistą z punktu widzenia analityków rynkowych, czy osób zajmujących się orientacją i poradnictwem zawodowym - potencjał zatrudnialności absolwentów studiów humanistycznych jest niski, a wśród zawodów przyszłości dominują profesje z grupy informatycznych czy politechnicznych³. Studia, zgodnie z opiniami studenckimi, mają także jedną istotną wadę, o której zdążyli się już przekonać słuchacze trzeciego roku cyklu licencjackiego, są „przeteoretyzowane”, tzn. nie wyposażają przyszłych (a także obecnych) uczestników rynku pracy w kompetencje praktyczne, niezbędne do efektywnego w nim uczestnictwa. Otwarte pozostaje pytanie (sugerowane we wcześniejszych akapitach) czy studenci mieli świadomość tego faktu podejmując studia i traktując je np. raczej jako inwestycję w rozwój ogólny, czy „kupowali” (w przypadku uczelni niepublicznych rzecz można traktować dosłownie) złudzenie przygotowania do roli zawodowej i bonus w postaci dyplomu uczelni - niedający jednak przepustki do zatrudnienia (por. np. Kwiatkowski, 2001; Bogaj, Kwiatkowski, red., 2006). Co ciekawe, młodzi ludzie tak surowi (i realistyczni) w ocenach prorynkowego charakteru realizowanych przez nich studiów są generalnie zadowoleni z ich przebiegu. Dotyczy to niemal ¾ respondentów (kategoria: *jestem ze studiów zdecydowanie zadowolony* lub co zdarzało się pięciokrotnie częściej - *jestem z nich w zasadzie zadowolony, chociaż mam drobne zastrzeżenia*). Osoby niezadowolone stanowią 17,4% pytanych, przy czym tylko nieco ponad 3% to respondenci w ogóle niezadowoleni z realizowanych studiów, żałujący wręcz podjęcia decyzji o studiowaniu.

Występują jednak pewne różnice pomiędzy studentami poszczególnych badanych kierunków (w teście Kruskala-Wallisa $p=0,0121$). O ile najczęściej wyrażaną opinią o studiach jest ich pozytywna ocena z drobnymi zastrzeżeniami (mediana = 3), to w przypadku studentów kierunku stosunki międzynarodowe i politologia odnotowujemy większy rozrzut ocen między tą właśnie kategorią ewaluacyjną a brakiem jednoznacznej opinii (*trudno określić*), studenci zaś socjologii oceniają swoje studia wyżej niż ci uczący się na pozostałych kierunkach (por. rys. 1).

Ponadto odnotowano istotne statystycznie różnice między ocenami studiów dokonywanymi przez studentów różnych trybów studiów - w teście Manna-Whitneya $p=0,025937$ (por. rys. 2). Studenci stacjonarni są w swoich pozytywnych ocenach z pewnymi zastrzeżeniami bardziej stabilni niż ich koledzy ze studiów niestacjonarnych, którzy wahają się skłaniając się częściej ku niesprecyzowanym ocenom (kategoria: *trudno powiedzieć*).

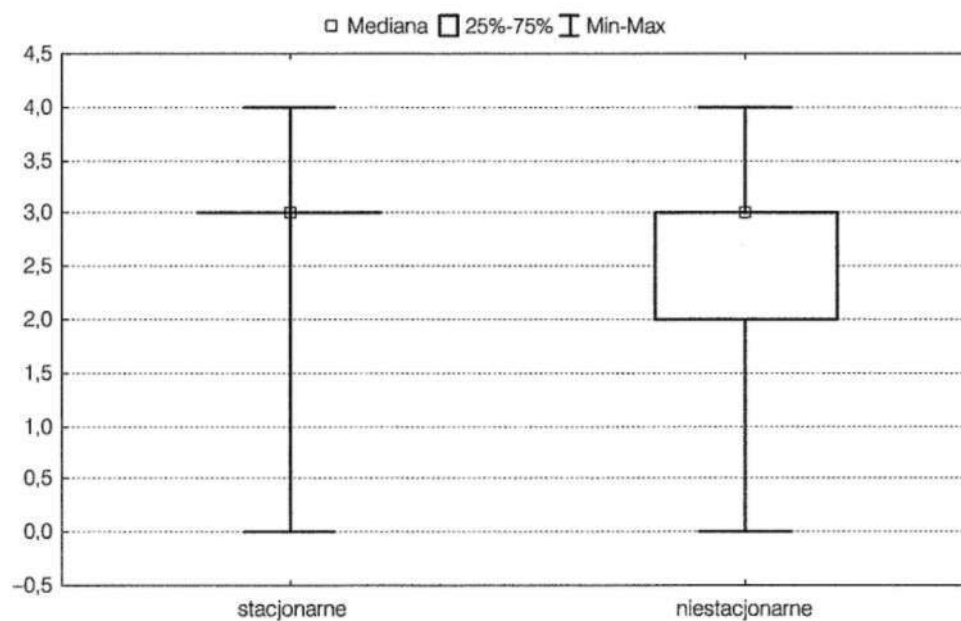
Rys. 1. Rozkład zgeneralizowanej ewaluacji studiów z uwzględnieniem studiowanego kierunku

0 - całkowite niezadowolenie resondenta z przebiegu studiów, 4 - zdecydowane zadowolenie



Rys. 2. Rozkład generalizowanej ewaluacji studiów z uwzględnieniem trybu studiowania

1 - ozn. całkowite niezadowolenie respondent z przebiegu studiów, 4 - zdecydowane zadowolenie



Wybrane aspekty planów edukacyjno-zawodowych studentów

Mając dość znaczną świadomość stosunkowo słabych związków realizowanego przez siebie kierunku kształcenia z wymaganiami rynku pracy (co przecież nie stanowi jedynie wady uczelni samej w sobie, albowiem realne zapotrzebowanie na wykształcenie humanistyczne jest na rynku pracy zdecydowanie niższe od wykształcenia politechnicznego) osadzają jednak (czasami dość luźno) kontynuowane studia w swoich długofalowych planach edukacyjnych - por. tabela 3.

Tabela 3. Plany dotyczące dalszej edukacji (pytanie wielokrotnego wyboru; ogółem badanych - 418)

Kategorie zmiennej	Liczebność	Procent
a) Kontynuacja studiów magisterskich na dotychczasowym kierunku w uczelni, na której studiuję	186	44,50
b) Kontynuacja studiów magisterskich na dotychczasowym kierunku, ale w innej uczelni (najchętniej publicznej)	113	27,03
c) Kontynuacja studiów magisterskich w uczelni, w której teraz studiuję, ale na innym kierunku	57	13,63
d) Kontynuacja studiów magisterskich w innej uczelni i na innym kierunku	57	13,63
e) Podjęcie drugiego kierunku studiów na poziomie licencjackim	23	5,50
f) Studia podyplomowe	50	11,96
g) W przyszłości chętnie wybrałabym(lbym) studia doktoranckie, ale nie wiem, czy mam szansę zostać zakwalifikowana(y)	29	6,94
h) W przyszłości zdecydowanie planuję podjęcie studiów doktoranckich	18	4,31
i) Zamierzam korzystać z rynku usług edukacyjnych - kursy, szkolenia itd.	44	10,53
j) Nie zamierzam kontynuować kształcenia akademickiego po zdobyciu dyplomu licencjackiego	16	3,83
k) Staż lub wolontariat pozwalające na gromadzenie doświadczeń praktycznych	28	6,70
l) Samokształcenie, samodoskonalenie	38	9,09

Ponad 40% badanych deklaruje zamiar kontynuacji kształcenia w ramach studiów magisterskich na dotychczasowym kierunku (niekoniecznie specjalności) na uczelni, w której aktualnie studiuję. Nieco ponad czwarta część respondentów wprawdzie podziela zdanie swoich kolegów co do kontynuacji studiów na realizowanym aktualnie kierunku, preferuje jednak uczelnie publiczne do realizacji tych celów. Niemal równie liczna grupa badanych (ponad 27%) zamierza kontynuować kształcenie na studiach magisterskich, planuje jednak zmiany dotyczące studiowanego kierunku lub/i uczelni, na której chce realizować swoje plany. Tylko niecałe 4% respondentów zamierza poprzestać na kształceniu na poziomie licencjackim. Niezbyt liczne grupy badanych planują kształcenie na studiach doktoranckich lub zamierzają korzystać z szerokiego rynku usług edukacyjnych, preferując krótkie formy kształcenia ustawicznego, np. kursy, szkolenia, warsztaty. Uzyskane wyniki wskazują na to, że studenci traktują studia licencjackie jako naturalny wstęp do pełnych studiów magisterskich, nie przewidują też znaczących zmian w zakresie studiowanego kierunku, a nawet uczelni, na której pragną kontynuować kształcenie, choć te dwa komponenty ich planu edukacyjnego są znacząco mniej stabilne niż sam zamiar uzyskania tytułu magistra. Mimo potencjalnej możliwości zakończenia kształcenia na poziomie licencjackim respon-

denci masowo (i niejako automatycznie) traktują ten etap humanistycznych studiów wyższych jako drogę do kolejnego etapu, który zamknie cykl pięcioletniego kształcenia magisterskiego.

Ewaluacja wartości aktualnie realizowanych studiów licencjackich w kontekście wymagań rynku pracy świadczy, że co drugi ankietowany nie zgadza się z twierdzeniem, że studia na tym poziomie w wystarczającym stopniu przygotowują do podjęcia interesującej pracy, a niemal 40% respondentów nie zauważa pozytywnej roli dyplomu licencjata w poszukiwaniu satysfakcjonującego zatrudnienia. Analogicznie do pierwszego ze wskazanych twierdzeń czwarta część badanych nie formułuje jednoznacznych ocen (kategoria: *trudno powiedzieć*), a do drugiego - trzecia ich część. Prawie $\frac{3}{4}$ studentów uważa, że pierwszeństwo w zatrudnieniu na obecnym konkurencyjnym rynku pracy mają absolwenci studiów magisterskich, a dla pracodawcy wcale nie jest obojętne czy ma do czynienia z absolwentem studiów licencjackich czy magisterskich. W świadomości studentów utrwalone pozostaje przeświadczenie, że dopiero pełne magisterskie studia mogą stanowić rzeczywisty atut na rynku pracy. Podkreślić należy, że np. w przypadku studiów pedagogicznych i osób aspirujących do pełnienia określonych ról zawodowych w obrębie oświaty tak właśnie jest. Dopiero tytuł magistra umożliwia formalne zatrudnienie na wielu stanowiskach w szkołach różnych szczebli, co ankietowani zauważają np. w toku różnego typu praktyk realizowanych na etapie studiów licencjackich. Nie są też (głównie studenci studiów niestacjonarnych) pozbawieni osobistych doświadczeń zawodowych na rynku pracy (por. tabela 4).

Tabela 4. Rodzaj i forma zatrudnienia respondentów w toku studiów

Kategorie zmiennej	Liczebność	Procent
a) aktualnie nic pracuję	118	28,2
b) mam stałe zatrudnienie w ramach umowy o pracę, a praca którą wykonuję, jest związana z kierunkiem studiów	71	17,0
c) mam stałe zatrudnienie w ramach umowy o pracę, ale praca, którą wykonuję, nie jest związana z kierunkiem studiów	147	35,2
d) pracuję w ramach umowy cywilno-prawnej (umowa zlecenie, o dzieło), praca, którą wykonuję, jest związana z kierunkiem studiów	35	8,4
e) pracuję w ramach umowy cywilno-prawnej (umowa zlecenie, o dzieło), praca, którą wykonuję, nie jest związana z kierunkiem studiów	17	4,1
f) posiadam własną działalność gospodarczą (samozatrudnienie), praca, którą wykonuję, jest związana z kierunkiem studiów	6	1,4
g) posiadam własną działalność gospodarczą (samozatrudnienie), praca którą wykonuję nie jest związana z kierunkiem studiów	19	4,5
Braki	5	1,2
Razem	418	100,0

Trzy czwarte studiujących aktywnie uczestniczy w rynku pracy w różnych formach. Nieco ponad trzecia część badanych studiujących na studiach humanistycznych zatrudniona jest na podstawie stosunkowo bezpiecznej umowy pomiędzy pracodawcą a pracownikiem, mianowicie umowy o pracę, niezwiązaną jednak z realizowanym kierunkiem studiów, 17% respondentów będąc formalnie w analogicznej sytuacji, posiada dodatkowo zatrudnienie związane z realizowanym kierunkiem studiów. Nieco ponad 18% badanych realizuje umowy

o transakcję (dzieło lub zlecenia) bądź prowadzi własną działalność gospodarczą. Biorąc dodatkowo pod uwagę fakt, że znacząca grupa studentów, przede wszystkim studiów dziennych, aktualnie nie pracuje, możemy zauważyć, że wśród studentów studiów humanistycznych na uczelni niepublicznej (nauka realizowana odpłatnie) przeważają osoby zatrudnione na umowę o pracę, co stanowi pewne, stałe źródło dochodu. Elastyczne formy zatrudnienia, generalnie preferowane we współczesnej gospodarce są udziałem znacznie mniejszej grupy osób.

Przyjrzyjmy się teraz wybranym aspektom planów edukacyjno-zawodowych konstruowanych przez respondentów (por. tabela 5).

Tabela 5. Plany zawodowe badanych po ukończeniu studiów
(pytanie wielokrotnego wyboru; ogółem badanych - 418)

Kategorie zmiennej	Liczebność	Procent
a) kontynuacja dotychczasowego zatrudnienia	100	23,92
b) podjęcie pracy zgodnej ze zdobytym wykształceniem	126	30,14
c) znalezienie jakiegokolwiek pracy	18	4,35
d) znalezienie satysfakcjonującego zatrudnienia z możliwością dalszego doskonalenia i doksztalcenia	187	44,74
e) oczekiwanie na ciekawą propozycję dotyczącą zatrudnienia	25	5,98
f) zdobycie nowego zawodu, rekwalifikacja	29	6,94
g) praca za granicą	26	6,22
h) plany zawodowe nieskonkretyzowane	60	14,35
i) nieplanowanie pracy zawodowej	6	1,44

Ponad 14% badanych, mimo iż podjęło naukę na studiach wyższych - jednym z ostatnich etapów kształcenia przed definitywnym wyjściem na rynek pracy, nie ma jeszcze sprecyzowanych planów zawodowych, co wydaje się na tym etapie zawodowego rozwoju szczególnie niepokojące z punktu widzenia roli i zadań przypisywanych doradztwu karier, nastawionemu na kształtowanie świadomości odpowiedzialnego kierowania przebiegiem swojej biografii zawodowej. Trzy czwarte respondentów zamierza podjąć pracę zgodną ze zdobywanym wykształceniem lub wskazuje na zamiar znalezienia satysfakcjonującego zajęcia, którego ważnym elementem będzie możliwość rozwoju zawodowego związana z kształceniem ustawicznym. Respondenci ci traktują studia wyższe jako istotny element kapitału ich przyszłej kariery. Dla niemal co czwartego studenta priorytem jest kontynuacja dotychczasowego zatrudnienia, nie upatrują oni więc swej zasadniczej zawodowej szansy w realizowanych studiach wyższych. Oni mają już pracę, której nie zamierzają zmieniać, a studia traktują jako dodatkowe wzmocnienie swojej rynkowej pozycji, które pozwoli im utrzymać *status quo* w sferze zawodowej. Edukacja wyższa jest zabezpieczeniem uzyskanej już pozycji, a nie punktem wyjścia realizacji innej ścieżki kariery. Niewielki odsetek odpowiedzi sugeruje bierną postawę respondentów oczekujących (nie zaś aktywnie poszukujących) na atrakcyjną propozycję zatrudnienia, podobnie niewielka grupa badanych bierze w swoich planach zawodowych pod uwagę migrację i podjęcie pracy poza granicami kraju.

Diagnozowani studenci kierunków humanistycznych preferują w swoim myśleniu o zawodowej karierze pracę etatową w publicznym sektorze gospodarki bądź mniej chętnie - prywatnym (por. tabela 6). Wskazują tym samym na zamiar

kontynuacji dominującej w ich dotychczasowych doświadczeniach formy zatrudnienia (por. analizowana wcześniej tabela 4 *Rodzaj i forma zatrudnienia respondentów w toku studiów*).

Tabela 6. Preferowane przez respondentów formy zatrudnienia po ukończeniu edukacji wyższej

Formy zatrudnienia	Liczba	Procent
Praca etatowa w sektorze publicznym	158	37,8
Własna działalność gospodarcza	139	33,3
Praca etatowa w sektorze prywatnym	102	24,4
Praca na urnowe zlecenie, umowę o dzieło	8	1,9
Braki	11	2,6
Łącznie	418	100,0

Ponad $\frac{1}{3}$ byłaby usatysfakcjonowana podjęciem pracy właśnie w takiej formie, tj. w ramach stosunkowo bezpiecznej w kategoriach socjalnych umowy o pracę i to najchętniej w sektorze publicznym⁴, który obiektywnie rzecz biorąc stwarza mniejszą liczbę miejsc pracy, ale obejmuje po części sektory gospodarki także bezpośrednio związane z realizowanymi przez respondentów kierunkami kształcenia (np. publiczna oświata i administracja, kultura, media), z kolei niemal $\frac{1}{4}$ preferuje taką właśnie formę zatrudnienia wskazując jednak na sektor prywatny. Wydaje się, że przywołany trend jest naturalny w myśleniu ludzi poszukujących względnej stabilizacji na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy. Z drugiej jednak strony - zjawisko to może świadczyć o tym, że młodzi ludzie nie są mentalnie przygotowani do jednego z głównych wyzwań rynkowych w ponowoczesnym świecie - konieczności akceptacji destabilizacji kariery, jej epizodyczności związanej z dominacją umowy o transakcję w miejsce dotychczasowej umowy o pracę (Bańka, 2007; Piorunek, 2009). Tezę tę dodatkowo wzmacnia fakt, że regulację zatrudnienia na czasowych formach umowy o dzieło lub zlecenia akceptuje bardzo niewielka grupa badanych. W tej sytuacji do korzystnych należy zaliczyć wskazywanie przez co trzeciego respondenta samozatrudnienia jako preferowanej formy obecności na rynku pracy. Wydaje się, że jest to trend szczególnie pożądany w sytuacji, gdy wobec wyzwań zmieniającego się rynku modyfikacja postawy akceptacji dla statycznego myślenia w kategorii *ról zawodowych* powinna ustępować myśleniu w kategoriach poszukiwania dla siebie niszy rynkowej, w obrębie której będzie zapotrzebowanie na posiadane przez nas *kompetencje* (Handy, 1999).

Pomiędzy założeniami a realiami. W konfrontacji z praktyką edukacyjną na poziomie studiów wyższych

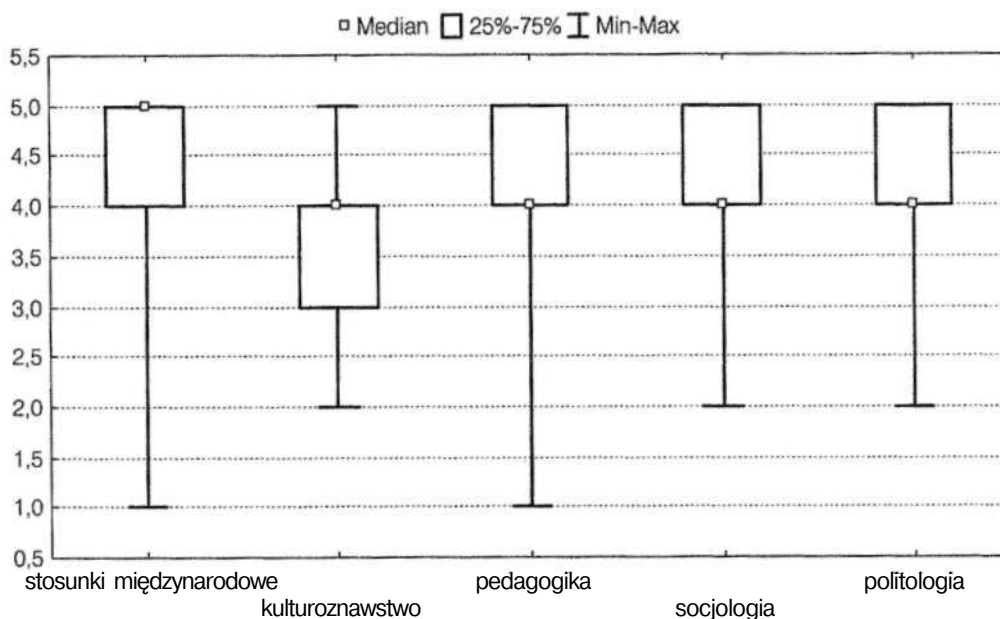
W dalszej kolejności poproszono badanych o ustosunkowanie się do kilkunastu twierdzeń dotyczących edukacji na poziomie wyższym i jej aktualnej krajowej specyfiki, mogących budzić kontrowersje i będących przedmiotem zróżnicowanych ocen społecznych.

Respondenci są w zasadzie przeświadczeni, że w dzisiejszej rzeczywistości młódzież podejmuje studia głównie w celu uzyskania dyplomu, który najwyraźniej

nobilituje sam w sobie, gdyż wymierne profity rynkowe (jak wcześniej wskazywali badani, zgodni co do tego, że studia raczej nie przygotowują do podjęcia wyzwań zawodowych) nie są z nimi jednoznacznie powiązane. Ponad 80% przeпытanych studentów potwierdza wyżej wymienione tendencje. Kierunek realizowanych studiów w sposób statystycznie istotny różnicuje stopień akceptacji dla wyżej wymienionego stanowiska (por. rys. 3). Studenci kierunku stosunki międzynarodowe częściej niż ich koledzy z pozostałych kierunków mają przeświadczenie o czysto formalnym („dla dyplomu”) podejmowaniu przez młodzież edukacji na poziomie wyższym, z czym rzadziej zgadzają się respondenci z kulturoznawstwa, których studia zapewne w wielu przypadkach wiążą się z realizacją zainteresowań, uzyskiwany w ich toku dyplom nie przekłada się wprost na potencjał zatrudnialności ich posiadacza ($p=0,002079$). Statystycznie istotne różnice odnotowano także pomiędzy studentami stosunków międzynarodowych i pedagogiki ($p=0,016670$).

Rys. 3. Poziom akceptacji dla stwierdzenia o podejmowaniu przez współczesną młodzież studiów „dla dyplomu” w zależności od studiowanego kierunku

1 - zdecydowanie nie zgadzam się, 5 - zdecydowanie zgadzam się



Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych).

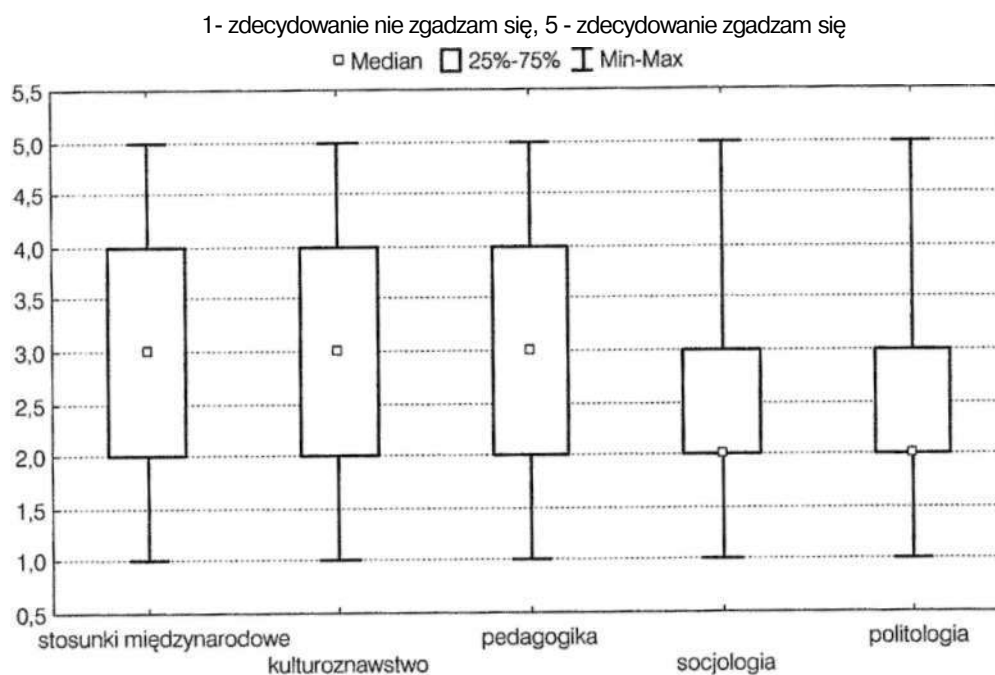
Zmienna niezależna (grupująca): kierunek studiów.

Test Kruskala-Wallisa: $H(4, N=410) = 21,38505$ $p = 0,0003$

Badani nie są tak zgodni w ocenie stopnia trudności podejmowanych studiów w uczelniach niepublicznych, a więc nie stosujących selekcji doszkolnej. Trzecia część z nich uważa, że w toku studiów nie ma konkurencji i selekcji - w uczelniach niepublicznych zdecydowanie nie jest trudno skończyć studia. Przeciwnego zdania jest ok. 45% respondentów, co piąty zaś nie formułuje jednoznacznych ocen w tym względzie. Odnotowano istotne statystycznie różnice między oceną stop-

nia trudności na studiach podejmowanych w uczelniach niepublicznych a kierunkiem studiów realizowanym przez badanych (por. rys. 4). Studenci socjologii i politologii w zasadzie w większości nie akceptują tezy o niskim stopniu trudności studiów realizowanych w uczelniach odpłatnych, w przypadku słuchaczy pozostałych kierunków odpowiedzi są bardziej zróżnicowane i lokują się w przedziale między warunkową zgodą (*raczej zgadzam się*) a warunkową niezgodą (*raczej nie zgadzam się*) ze wspomnianą opinią.

Rys. 4. Poziom akceptacji dla przekonania o łatwości ukończenia studiów odpłatnych z uwzględnieniem studiowanego kierunku



Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych).

Zmienna niezależna (grupująca): kierunek studiów.

Test Kruskala-Wallisa: $H(4, N=408) = 28,45385$ $p < 0,000001$

Respondenci mają pełną świadomość, że wykształcenie (nawet najlepsze) nie jest jedynym, ani nawet wystarczającym katalizatorem rynkowego sukcesu. Nieco ponad 70% z nich akceptuje taki pogląd, a co dziesiąty badany jest przeciwnego zdania, tzn. jest skłonny przypisać właśnie wykształceniu najistotniejszą rolę w procesie pozyskiwania i utrzymywania atrakcyjnej pracy.

Nieco ponad trzecia część badanych odnotowuje zjawisko traktowania studiów (przedłużania okresu regularnej edukacji) jako rodzaju specyficznej ucieczki od rosnącego bezrobocia i trudności związanych z poruszaniem się po rynku pracy. Strategia temporyzacji (por. Piorunek, 2004) wydaje się ich zdaniem efektywnym sposobem zmagania się z konstruowaniem kariery zawodowej w warunkach niepewności i narastającej rynkowej konkurencji. Ponad 40% studentów odżegnuje się od wyrażania jednoznacznych opinii w tej kwestii (kategoria *trudno powiedzieć*).

Podobnie znacząca liczba respondentów (ponad 70%) odnotowuje swoistą „modę” na edukację wyższą panującą wśród młodych ludzi w naszym kraju. Rozpoczęty po przełomie ustrojowym 1989 roku boom edukacyjny zaowocował odwróceniem wcześniej utrwalonych proporcji liczby absolwentów zasadniczych szkół zawodowych, kończących kształcenie na tym etapie i stosunkowo szybko wchodzących na rynek pracy w stosunku do liczby uczniów liceów ogólnokształcących kierujących się w perspektywie ku studiom wyższym - przed przełomem ustrojowym dominowali zdecydowanie uczniowie zasadniczych szkół zawodowych, obecnie - liceów ogólnokształcących. W konsekwencji przyniosło to znaczne zwiększenie liczby tych ostatnich i rosnący odsetek osób z wyższym wykształceniem, co wtórnie przyczynia się do znacznego wzrostu aspiracji edukacyjnych młodzieży⁵. Wprawdzie w ostatnim okresie rośnie liczba uczniów w szkołach zawodowych przygotowujących do konkretnych ról zawodowych⁶, rośnie bowiem zapotrzebowanie na specjalistów z takim wykształceniem, także w ramach otwierającego się rynku pracy Unii Europejskiej. Nie zmienia to jednak faktu, że studia wyższe stały się powszechnie dostępne, a idea egalitaryzmu w dostępie do edukacji zastąpiła koncepcję elitaryzmu oświatowego. Upowszechnienie edukacji wyższej („rzekomo wyższej”, por. Kwieciński, 2006) odbyło się oczywiście kosztem uśrednienia (*de facto* obniżenia) jakości kształcenia na tym etapie. Ukończone studia przestały także realnie gwarantować uzyskiwanie wysokich pozycji zawodowych, albowiem stały się niemal powszechnym atrybutem szerokiego grona potencjalnych pracowników, których weryfikatorem staje się powoli nie sam fakt ukończenia studiów, ale ich jakość i zdobyte w ich przebiegu kompetencje.

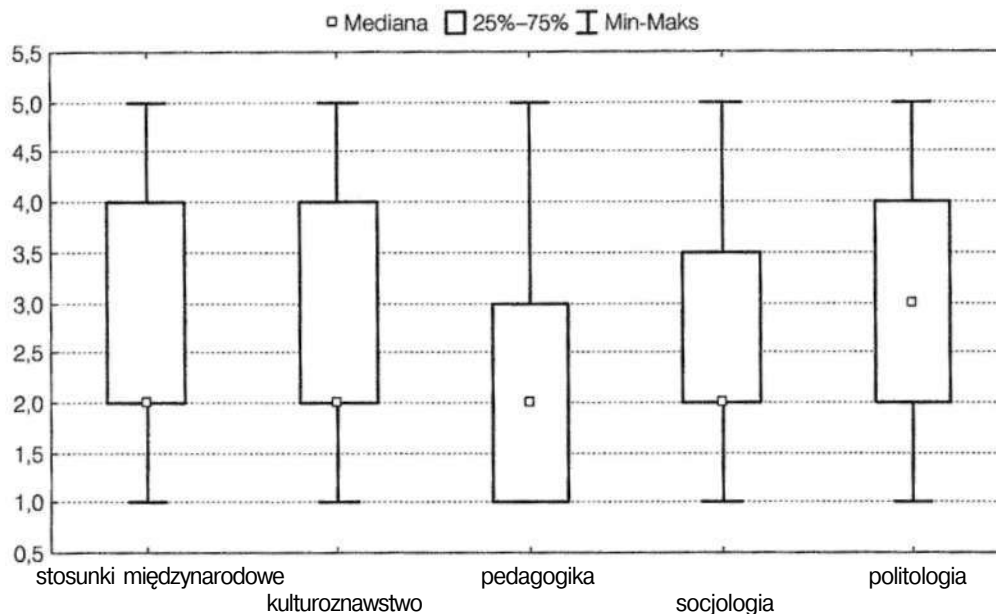
Z powyższą tendencją zgadza się 45,4 % badanych, dla których powszechna dostępność do studiów jest istotna (kategoria: *studia powinny być ogólnodostępne, chodzi o to, żeby skończyło je jak najwięcej ludzi*). Pod stwierdzeniem tym nie jest skłonnych podpisać się jednak 31,4% respondentów. Niemal trzecia część diagnozowanych odrzuca więc kryterium egalitaryzmu oświatowego na poziomie studiów wyższych jako zasadę regulującą stosunki społeczne⁷.

Dodatkowo czwarta część studentów jednoznacznie popiera tezę o selekcyjnej funkcji studiów wyższych (kategoria: *studia powinny być tylko dla najlepszych, powinny być na tyle trudne, żeby kończyli je tylko najzdolniejsi i najbardziej pracowici*), ale co drugi badany jest przeciwnego zdania. Biorąc pod uwagę odpowiedzi udzielone przez badanych na temat powyższych twierdzeń, możemy zasugerować stwierdzenie, że demokratyczna idea egalitaryzmu oświatowego i upowszechniania edukacji wyższej ma większe grono zwolenników wśród studentów niż teza o elitarności, a tym samym limitowaniu (zwłaszcza ze względu na poziom kompetencji intelektualnych) dostępu do studiów. Statystycznie istotne różnice odnotowano w odniesieniu do akceptacji omawianej tezy przez studentów pedagogiki i politologii (por. rys. 5), spośród których ci pierwsi (być może ze względu na charakter studiów związanych między innymi z pomocą i wsparciem dla osób marginalizowanych, wykluczanych z różnych względów) nie zgadzają się z tezą o limitowaniu dostępu do studiów wyższych ze względu na poziom kompetencji intelektualnych, ci drudzy nie są w swoich ocenach już tak jednoznaczni, a dominującą wśród nich tendencją jest dystansowanie się od jednoznacznych ocen.

Znacznie spolaryzowane są opinie pytanym o kontrowersyjną wydawałoby się tezę dotyczącą motywacji podejmowania przez zainteresowanych kształcenia na

Rys. 5. Poziom akceptacji dla selekcyjnej funkcji studiów w zależności od studiowanego kierunku

1 - zdecydowanie nie zgadzam się, 5 - zdecydowanie zgadzam się



Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych).

Zmienna niezależna (grupująca): kierunek studiów.

Test Kruskala-Wallisa: $H(4, N=408) = 9,461384$ $p = 0,0505$

studiach humanistycznych, wynikającą z braku wyraźnych preferencji zawodowych (stwierdzenie: *studia humanistyczne często wybierali ludzie, którzy nie wiedzą, co chcą w życiu robić*). Ponad 1/3 badanych akceptuje tę tezę z różnym stopniem pewności, nieco tylko mniejsza grupa ankietowanych jest zdania przeciwnego. Wydaje się więc, że stosunkowo duża grupa badanych (częściej niż co trzecia osoba) dostrzega, że studia humanistyczne są wybierane przez jednostki o niesprecyzowanych planach zawodowych, które liczą na wykrystalizowanie się realnych wizji kariery dopiero w toku studiów. Przy omawianej zmiennej odnotowano istotne statystycznie różnice pomiędzy kierunkami (Test Kruskala-Wallisa: $H(4, N=410) = 11,37522$, $p=0,0227$). Studenci socjologii i pedagogiki w mniejszym stopniu niż studenci pozostałych kierunków zgadzają się z tak postawioną tezą.

Dodać do tego musimy, iż część badanych samokrytycznie potwierdza tezę o przyczynianiu się uczelni wyższych, zwłaszcza kształcących na kierunkach humanistycznych, do zwiększania bezrobocia na rynku pracy (kategoria: *uczelnie wyższe „produkują” bezrobotnych, czego przykładem jest „nadprodukcja” humanistów*). Co piąty badany nie potwierdza takiego wrażenia, ale znaczna część pytanych (nieco ponad 40%) woli nie zajmować stanowiska w tym względzie. Uzyskane dane wskazują więc, że co trzeci badany student ma świadomość specyfiki studiów humanistycznych, które częściej niż politechniczne bywają traktowane w kategoriach hobbystycznych, jako czynnik szeroko pojętego samorozwoju, ale potencjał zatrudnialności specjalistów z tych dziedzin jest raczej niski.

Zdecydowana większość ankietowanych studentów uczelni niepublicznej ocenia szkoły wyższe tego sektora nie gorzej od publicznych (około 70% badanych), co dziesiąty respondent nie zaakceptowałby takiej oceny. Trudno oczywiście dobiec, w jakim stopniu fakt realizowania studiów na takiej właśnie uczelni wpływa na formułowanie ocen przez badanych.

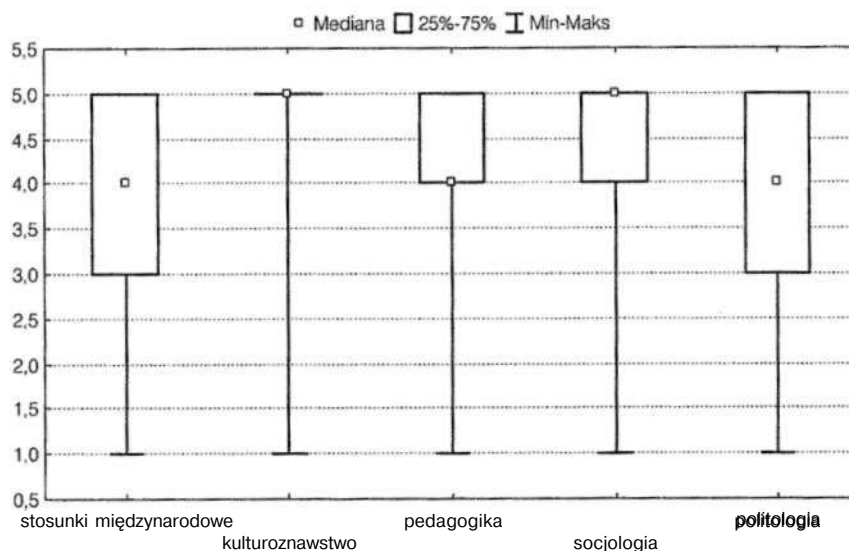
Ponad 20% studentów zauważa, że usankcjonowany w tzw. systemie bolońskim podział na studia dwustopniowe i wprowadzenie studiów licencjackich obniża wartość wykształcenia wyższego, pozostali jednak pytani w wyrównanych proporcjach bądź takiego punktu widzenia nie akceptują, bądź nie dokonują ocen w tym względzie.

Badani w przeważającej większości (ponad 70%) potępiają szerzące się w toku kształcenia na poziomie wyższym nieetyczne praktyki plagiatowania prac różnego typu (od semestralnych poprzez licencjackie do magisterskich), które przyczyniają się do znacznego obniżenia jakości studiów czy wręcz każą potraktować je jako usankcjonowaną edukacyjną fikcję, taki bowiem charakter ma w efekcie zarówno uzyskany dyplom, jak i zawodowe kompetencje, których zdobycie on poświadcza (por. Gromkowska-Melosik, 2007). Wobec tego faktu szczególnie niepokoić może to, że co dziesiąty ankietowany problemu nie zauważa, nie potępia tego typu praktyk, nie dostrzega konieczności ich napiętnowania i karania. Dodatkowo zaś 15% respondentów uchyla się od formułowania jednoznacznego stanowiska w tej kwestii. Uzyskane wyniki wykazują jednoznacznie, jak wiele jeszcze jest do zrobienia w wychowaniu (zarówno instytucjonalnym, jak i rodzinnym), w którym takie wartości, jak prawda czy uczciwość (tu: intelektualna) powinny mieć znaczenie fundamentalne. Statystycznie istotne różnice w ocenie nieetycznej praktyki plagiatowania prac w toku studiów odnotowano pomiędzy studentami kulturoznawstwa i stosunków międzynarodowych, a także pomiędzy tymi pierwszymi a słuchaczami politologii (por. rys. 6). Studenci kulturoznawstwa są w swoim potępieniu dla tego typu praktyk jednoznaczni i oceniają je zdecydowanie negatywnie oraz uznają konieczność stosowania sankcji za tego typu działania, studenci kierunku stosunki międzynarodowe i politologia nie są w swoich ocenach tak jednoznaczni, a większość ich odpowiedzi lokuje się w przedziale między potępieniem plagiatowania a brakiem opinii w tym względzie.

Co drugi badany potępia także praktyki związane z nieuczciwym zdawaniem egzaminów (ściąganie różnego typu) i akceptuje konieczność karania tego typu praktyk. Jednak niemal co piąty ankietowany jest przeciwnego zdania, a nieco ponad czwarta ich część nie formułuje jednoznacznych opinii na ten temat. Niezgodą na tego typu praktyki dotyczy więc mniejszej grupy osób niż w przypadku plagiatów popełnianych w toku studiów, badani traktują je z większym pobłażaniem, jako powszechne, mniej szkodliwe i naganne (ale czy bardziej uczciwe?). Odnotowano statystycznie istotne różnice pomiędzy respondentami z różnych kierunków studiów w ocenie tak przecież rozpowszechnionego zjawiska ściągania przez studentów na egzaminach i wyciągania z tego tytułu konsekwencji wobec osób dopuszczających się takich praktyk (por. rys. 7). Różnice dotyczą następujących par kierunków: stosunki międzynarodowe i kulturoznawstwo oraz stosunki międzynarodowe i pedagogika. Większa pobłażliwość i przyzwolenie na ściąganie odnotowana została u studentów stosunków międzynarodowych, którzy najczęściej unikają jednoznacznych opinii w tym względzie, podczas gdy ich koledzy z dwóch wymienionych powyżej kierunków częściej takie praktyki potępiają.

Rys. 6. Poziom akceptacji dla piętnowania plagiowania prac
z uwzględnieniem studiowanego kierunku

1 - zdecydowanie nie zgadzam się, 5 - zdecydowanie zgadzam się



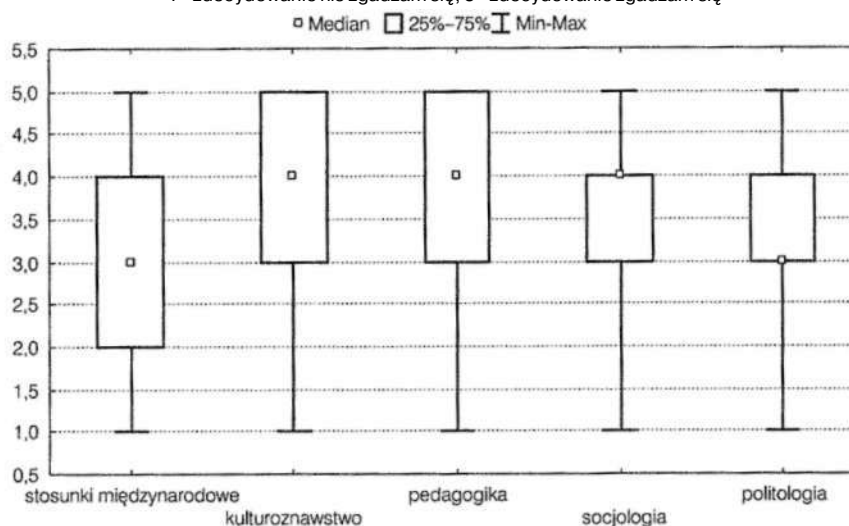
Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych).

Zmienna niezależna (grupująca): kierunek studiów.

Test Kruskala-Wallisa: $H(4, N=409) = 30,83316$ $p < 0,000001$

Rys. 7. Poziom akceptacji dla piętnowania ściągania na egzaminach
z uwzględnieniem studiowanego kierunku

1 - zdecydowanie nie zgadzam się, 5 - zdecydowanie zgadzam się



Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych).

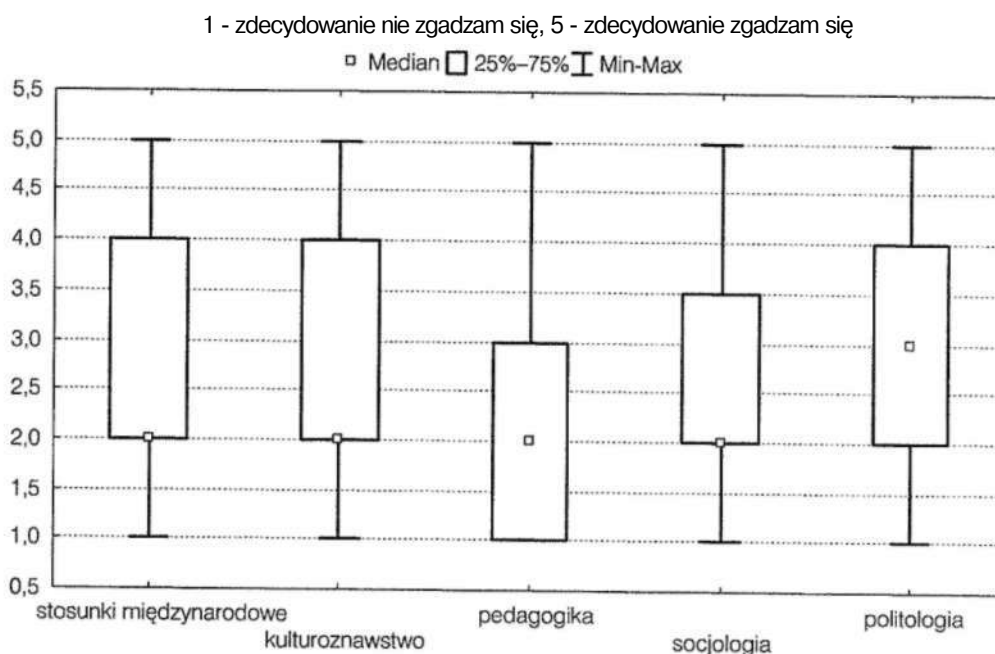
Zmienna niezależna (grupująca): kierunek studiów.

Test Kruskala-Wallisa: $H(4, N=408) = 21,61990$ $p = 0,0002$

Ostrożnie moglibyśmy zaryzykować tezę, że studenci kierunków stosunki międzynarodowe i politologia wykazują większe przyzwolenie dla edukacyjnych praktyk plagiatowania prac i ściągania w toku egzaminów niż ich pozostali koledzy, nie sposób jednak na tym etapie weryfikacji zjawiska tego uzasadnić, ani też w sposób uprawniony domniemywać, jakie są związki między werbalnymi deklaracjami a rzeczywistym zachowaniem słuchaczy tych kierunków w czasie kształcenia.

Z kolei $\frac{3}{4}$ ankietowanych nie zgadza się z tezą, że internet mógł zastąpić książkę i usankcjonował zmierzch instytucji bibliotecznych, a zaledwie 8,6% badanych poparłoby tę tezę. Trudno oczywiście rozstrzygać, w jakim stopniu formułowane opinie mają charakter deklaracyjny, praktyka edukacyjna (zwłaszcza w odniesieniu do studentów początkowych lat) pokazuje, że internet jest przez wielu traktowany jako wyłączne źródło informacji. Studenci poszczególnych kierunków studiów różnią się w ocenach tego faktu w sposób statystycznie istotny (por. rys. 8). Różnice te wskazano pomiędzy studentami kulturoznawstwa oraz socjologii w relacji do stosunków międzynarodowych, a także kulturoznawstwa i socjologii w stosunku do politologii. Generalizując, studenci kulturoznawstwa i socjologii wyrażają sprzeciw wobec tendencji eliminowania książki i zmniejszania roli biblioteki na rzecz internetu jako kluczowego źródła informacji przydatnych w toku studiowania, podczas gdy studenci kierunków stosunki międzynarodowe

Rys. 8. Poziom akceptacji dla przekonania o zbędności bibliotek w dobie internetu z uwzględnieniem studiowanego kierunku



Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych).

Zmienna niezależna (grupująca): kierunek studiów.

Test Kruskala-Wallisa: $H(4, N = 408) = 24,70868$ $p = 0,0001$

i politologia są już mniej jednoznaczni w opiniach na ten temat. Znajduje to zapewne potwierdzenie w bezpośredniej praktyce edukacyjnej, w której to studenci tych właśnie kierunków stosunkowo często poszukują zwłaszcza aktualnych, „gorących” informacji właśnie w tym medium.

Na podstawie oglądu uzyskanego materiału empirycznego można zaryzykować tezę, iż w przypadku diagnozowanego środowiska edukacyjnego – studentów kierunków stosunki międzynarodowe oraz politologia cechuje największa ambiwalencja ocen, niesprecyzowanie planów zawodowych oraz stosunkowo niski poziom internalizacji norm i reguł studiowania wraz z niezgodą na autoteliczny wymiar edukacji wyższej. Wyniki badanych z tych kierunków z reguły odbiegały *in minus* od średnich wyników uzyskiwanych przez ich kolegów z pozostałych kierunków. Być może więc to właśnie przyszli politolodzy i specjaliści w zakresie stosunków międzynarodowych mieli wobec realizowanych studiów największe oczekiwania (zwłaszcza w kontekście ich potencjału na rynku pracy), które wobec ich niesprecyzowania preferencji zawodowych przyniosły w efekcie największe rozczarowania. Na tym tle z kolei pozytywnie odznaczają się studenci socjologii, których ewaluacje i poglądy nie dość, że stosunkowo często lokują się powyżej średnich grupowych, to wykazują ponadto stosunkowo niski stopień polaryzacji.

Konkluzje

Dokonując uogólnionego przeglądu uzyskanych wyników badań sondażowych prowadzonych na grupie studentów reprezentujących kierunki humanistyczne szkolnictwa niepublicznego możemy wskazać na kilka tendencji charakteryzujących opinie, oceny i plany młodych ludzi.

Otóż w zasadzie respondenci są zgodni co do negatywnych lub co najmniej niejednoznacznych ocen dotyczących „prorynkowości” realizowanych studiów humanistycznych. Mają świadomość – i nie sposób nie przyznać im racji w świetle statystycznych analiz zapotrzebowania na poszczególne profesje na rynku pracy – że potencjał zatrudnialności po studiach humanistycznych jest niski, a dodatkowo studia takie w niewielkim stopniu przygotowują do potrzeb współczesnego rynku pracy. Co ciekawe, mimo iż studenci raczej nisko oceniają przygotowanie do wyzwań rynku pracy i ról zawodowych mające miejsce w toku studiów humanistycznych, to są z ich przebiegu generalnie raczej zadowoleni. Otwarte pozostaje zatem pytanie, czy podejmując studia na tych kierunkach młodzi ludzie mieli świadomość ich specyficznego charakteru i nie podejmowali kształcenia przede wszystkim w celu przygotowania się do potrzeb rynku pracy, a przyświecały im głównie motywacje prorozwojowe, związane z inwestycją w ogólnie pojętą sferę doskonalenia społeczno-kulturowych kompetencji, które mogą być użyteczne na rynku pracy, ale nie mają bezpośredniego powiązania z konkretną rolą zawodową, czy o generalnie „nie rynkowym” charakterze tych studiów przekonywali się dopiero w trakcie ich realizacji? Pytanie to wpisuje się w szerszą debatę społeczną na temat dylematu – studia wyższe głównie jako droga do rynku pracy *versus* jako przede wszystkim przygotowanie ogólne, rodzaj inwestycji w siebie, na którą autonomicznie decydują się kandydaci. Dylemat ten w dalszej kolejności przekłada się także na pytanie o priorytety w zakresie uruchamiania uczelni i kierunków

na studiach wyższych w bezpośrednim *versus* pośrednim powiązaniu z rynkiem pracy (por. np. Kupczyk, red., 2005).

Wydaje się jednak, że studenci są krytyczni (może raczej realistyczni) w ocenach niskiej „rynkowości” realizowanych studiów, w większości nie zamierzający kończyć swojego kształcenia na poziomie studiów licencjackich i deklarujący jakże często zamiar ich kontynuacji na studiach uzupełniających magisterskich w uczelniach publicznych bądź niepublicznych, raczej w obrębie już zadeklarowanej dyscypliny, mają jednak nadzieję na to, że studia poprawią ich sytuację na rynku pracy. Wskazują bowiem, że pełne studia magisterskie mogą w ich odczuciu mieć znaczenie dla przyszłego pracodawcy. Ambiwalencje ocen studentów co do charakteru ich studiów w odniesieniu do rynku pracy podkreśla także fakt, iż czwarta część badanych nie zamierza w związku z realizowanymi studiami zmieniać swojej dotychczasowej pracy. Dla tej więc grupy osób studia nie są ani jedyną, ani wystarczającą drogą do znalezienia i utrzymania zatrudnienia.

Ci respondenci, którzy już mają pewne doświadczenia zawodowe (w większej mierze studenci studiów niestacjonarnych), najczęściej znaleźli zatrudnienie na rynku pracy w ramach stosunkowo bezpiecznej w kategoriach socjalnych umowy o pracę. Taką też formę zatrudnienia preferują dla siebie w przyszłości. Wydaje się, że dominujący trend w myśleniu studentów studiów humanistycznych wiąże się z próbą poszukiwania i perspektywicznego lokowania się przez nich na rynku pracy w ramach umowy o pracę realizowanej w sektorze publicznym. Nie jest to z pewnością trend pożądaný z punktu widzenia przemian rynku pracy, na którym coraz większą popularność zyskują elastyczne formy zatrudnienia, a ponadto dominuje sektor prywatny. W tej sytuacji na podkreślenie zasługuje fakt, że trzecia część respondentów skłania się ku samozatrudnieniu jako preferowanej formie uczestnictwa w rynku pracy.

Badani studenci, będący w pewnym sensie beneficjentami polskiego boomu edukacyjnego po przełomie lat dziewięćdziesiątych XX wieku, nie wyrobili jeszcze własnego zdania na temat dostępności do studiów wyższych. Ambiwalencje ocen lokują ich w tym względzie pomiędzy ideą społecznego egalitaryzmu wyrażającego się w powszechnym do nich dostępie - bez względu na kryterium poziomu intelektualnego potencjalnych studentów - a ideą elitaryzmu, związaną z limitowaniem przyjęć na studia i ich realizacją jedynie przez najlepszych.

Uzyskane wyniki badań nie dają jednolitego obrazu studentów studiów humanistycznych, którzy dominują w rosnącej liczbie osób edukujących się na poziomie wyższym. Ich oceny, opinie i plany wskazują często na polaryzację stanowisk czy ambiwalencje wielu stwierdzeń. Możemy jednak zaryzykować kilka, może skrajnych, tez, mając oczywiście świadomość, że te nie opisują wszystkich respondentów ani nawet żadnego konkretnego ich przedstawiciela, uwidaczniają się jednak podczas oglądu statystycznego zgromadzonego materiału sondażowego.

Badani, wydaje się, zdają sobie sprawę z niewielkich bezpośrednich profitów, jakie realizowane przez nich studia dają na rynku pracy, często podzielają też tezę o nadreprezentacji przedstawicieli nauk humanistycznych na tym rynku, ale jednocześnie zamierzają kontynuować studia magisterskie w ramach obranej dziedziny mając nadzieję, że będzie to atutem w ich relacjach z pracodawcami. Sami czasem podkreślają, że nie przykładają się do studiowania, zauważając, że praktyka traktowania kształcenia tylko jako drogi do uzyskiwania formalnego wyższego wy-

kształcenia potwierdzonego dyplomem, nie zaś kompetencjami absolwentów, jest na tych studiach nader częsta. Jeśli dodamy do tego nie zawsze jednoznaczny kategoriyczny sprzeciw respondentów wobec nieuczciwych praktyk studenckich, jakimi są plagiatowanie prac różnego typu czy nagminne ściąganie w toku egzaminów, to rodzi się pytanie, które możemy postawić w nieco prowokacyjnej wersji - po co tak naprawdę współczesny student podejmuje studia humanistyczne i w dodatku w kategoriach zglobalizowanych ocenia je pozytywnie? Studia te nie zagwarantują mu zatrudnienia, nie zawsze zamierza z nich w warstwie kompetencyjnej skorzystać (dodajmy - ich jakość także w licznych przypadkach pozostawia wiele wątpliwości). Może szuka w toku ich realizacji zupełnie innych niż zakładane z reguły wartości (np. kontakty towarzyskie, ciekawy sposób spędzania czasu, przedłużenie etapu młodości skojarzonego tradycyjnie z edukacją)? Może, świadomie bądź nie, sankcjonuje edukacyjną fikcję? Niewielki nakład sił i środków (także bezpośrednio finansowych w szkolnictwie niepublicznym), nieznaczne ryzyko (brak konkurencyjności) w zamian za niewielką korzyść i nieznaczne profity, raczej w sferze rozwoju osobistego niż zawodowego. Czym więc jest omawiane zjawisko: w wymiarze jednostkowym - modą, przyzwyczajeniem, złudzeniem czy wreszcie „przeczekiwaniem” niepewności rynkowej w tożsamościowym zamęcie ponowoczesności, racjonalnym „rynkowym” zachowaniem w świecie konsumpcji, w którym można zakupić edukacyjną usługę, niekoniecznie niezbędną, ale za to sprzedawaną „w promocji” (relatywnie niski koszt studiowania), w wymiarze społecznym - w gruncie rzeczy nieszkodliwą praktyką społeczną czy zbiorową ułudą i edukacyjną fikcją, liberalnym wymiarem edukacji stającej się rynkowym towarem (sprzedaje się dopóki są kupujący) *versus* edukacyjną misją szkolnictwa wyższego⁸ - to tylko niektóre z pytań i dylematów, które przyjdzie nam z czasem rozstrzygnąć.

Przypisy

¹ Formalną podstawą tego procesu stał się dokument zwany Deklaracją Bolońską, podpisany w 1999 roku przez ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe 29 krajów europejskich, w tym również Polski. Deklaracja Bolońska ustanowiła podstawy planowania i realizacji tak zwanego Procesu Bolońskiego. Istotą Procesu Bolońskiego są zmiany w systemach szkolnictwa wyższego w Europie, a ostatecznym celem jest utworzenie do 2010 roku, w wyniku uzgodnionych ogólnych zasad organizacji kształcenia, Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EOSW). Realizacja Procesu Bolońskiego w Polsce jest koordynowana przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, tym niemniej zasadnicze działania związane z tworzeniem Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego mają miejsce na uczelniach. Postulaty sformułowane w Deklaracji Bolońskiej i kolejnych dokumentach (por. http://www.dzn.agh.edu.pl/nowa/index.php?option=com_content&view=article&id=32) stanowią dziesięć podstawowych wyznaczników Procesu Bolońskiego - tak zwanych obszarów działania (*action lines*):

1. Przyjęcie czytelnych i porównywalnych systemów stopni naukowych i tytułów zawodowych, także poprzez wprowadzenie suplementu do dyplomu ukończenia studiów. Suplement ma umożliwić rozpoznawalność kwalifikacji (wiedzy, umiejętności, kompetencji).
2. Przyjęcie systemu studiów wyższych opartych zasadniczo na dwóch cyklach kształcenia: studiów I stopnia (licencjackich/inżynierskich) i studiów II stopnia (magisterskich), z tym, że dostęp do studiów II stopnia wymagałaby pomyślnego ukończenia studiów I stopnia trwających minimum 3 lata. Dodatkowo, tytuł/stopień zawodowy uzyskany w pierwszym cyklu kształcenia będzie uznawany na europejskim rynku pracy jako potwierdzenie odpowiedniego poziomu kwalifikacji na poziomie wyższym.

3. Zapewnienie jakości kształcenia - przyjęto, że wysoka jakość kształcenia ma być istotą EOSW. Odpowiedzialność za zapewnienie odpowiedniej jakości kształcenia spoczywa przede wszystkim na poszczególnych uczelniach.
4. Promowanie mobilności zarówno studentów, jak i pracowników uczelni (naukowców, nauczycieli i pracowników administracji) w celu podjęcia pracy.
5. Wprowadzenie systemu punktów zaliczeniowych (np. w postaci ECTS, *European Credit Transfer System*) jako środka promującego mobilność studentów.
6. Zaangażowanie całego środowiska akademickiego w realizację Procesu Bolońskiego - podkreśla się m.in. podmiotową rolę studentów oraz wskazuje na fakt, że czynny udział studentów jest niezbędnym warunkiem sukcesu w zakresie tworzenia EOSW.
7. Rozwój kształcenia ustawicznego - włącznie z uznawaniem wcześniejszych etapów kształcenia.
8. Promowanie europejskiego wymiaru w szkolnictwie wyższym - tworzenie specjalnych planów studiów, programów kształcenia w oparciu o problematykę europejską w powiązaniu z powszechnym dostępem do dorobku naukowego i kulturowego.
9. Powiązanie EOSW z Europejskim Obszarem Badań - wskazanie na konieczność rozwoju studiów doktoranckich (traktowanych jako trzeci cykl kształcenia) w powiązaniu ze wzmoczoną wewnątrz europejską mobilnością doktorantów w systemie „wspólne studia + wspólne badania”.
10. Promowanie atrakcyjności EOSW poza Europą.

² Badania zostały sfinansowane z grantu badawczego przyznanego przez jedną z uczelni niepublicznych i przeprowadzone na jej terenie w 2010 roku. W skład zespołu badawczego wchodziły następujące osoby: Iwona Werner, Dorota Potyrała, Magdalena Piorunek.

³ Na przykład w Raporcie z rynku pracy z sierpnia 2010 zamieszczonym na stronie <http://www.jobexpress.pl/artukul/185/Raport-z-ryнку-pracy-07-08.2010> wskazano, że „pracodawcy w tym okresie (przyp.P.M.) najbardziej poszukują pracowników w handlu, produkcji i budownictwie. Niezmiennie najwięcej ofert jest w handlu i obsłudze klienta - kilkunastokrotnie więcej niż w HR, Administracji i Marketingu. Wbrew tendencjom do zmniejszającej się liczby ogłoszeń z branży IT i e-commerce (na podstawie raportu joboole.pl), na jobexpress.pl do specjalistów, wciąż kierowana jest spora liczba ofert, a trudna dziedzina powoduje stały ich niedobór ...”. Nie wszystkie zawody ze wspomnianych branż wymagają uzyskania wyższego wykształcenia.

W wielu prognozach zapotrzebowania na poszczególne branże zawodowe wśród zawodów związanych ze studiami humanistycznymi najczęściej wymienia się w zasadzie w ramach edukacji zapotrzebowanie na specjalistów e-learningu i konsultingu.

⁴ Jak wskazują dane zawarte w Małym Roczniku Statystycznym Polski przygotowanym przez Główny Urząd Statystyczny w 2010 roku struktura pracujących według sektorów własności wskazywała na wyraźną dominację sektora prywatnego, w którym było zatrudnionych 73,9% osób pracujących.

⁵ Na oficjalnym portalu internetowym promującym Polskę na stronie <http://www.poland.gov.pl/Struktura,wysztalcenia,45.html> w analizie struktury wykształcenia Polaków napisano

W połowie lat 90. wyższe wykształcenie miało 6,8% ludności, policealne - 2,6%. Średnie (ogólnokształcące, techniczne i zawodowe) - 50,5%, podstawowe - 33,7%, a niepełne podstawowe lub żadnego - 6,3%. Między 1988 a 2006 rokiem udział osób z wykształceniem wyższym w całej populacji zwiększył się z 6,5% do 14,6%. Odsetek osób z wykształceniem średnim wzrósł z poniżej 25% do 35%. W 2006 roku powszechność wykształcenia co najmniej średniego była w Polsce wyższa od średniej dla krajów Unii Europejskiej.

115 szkół wyższych było instytucjami państwowymi, a 195 prywatnymi. Z ogólnej liczby 1 584 800 studentów w niepaństwowych szkołach wyższych uczyło się 472 340 osób. Proces zwiększania się liczby osób z wyższym wykształceniem zatrudnionych we wszystkich działach gospodarki (poza rolnictwem) jest bardzo dynamiczny, np. w latach 1958-1994 wzrósł trzykrotnie. Najwięcej osób z tytułem magistra pracuje w oświacie i nauce (40-50%) oraz wymiarze sprawiedliwości (pow. 30%).

Powyższe tezy o wzroście skolaryzacji w Polsce taektować można niejednoznacznie. Z. Kwieciński (2006, s. 33) poddaje je głębokiej analizie i krytyce pisząc m.in.: możemy dzisiaj mówić nie tyle o wysokiej stopie skolaryzacji na poziomie szkolnictwa wyższego, ile o wysokim poziomie „skolializacji” szkolnictwa akademickiego, to znaczy przeniesienia szkolarskich praktyk z masowego szkolnictwa powszechnego do szkół wyższych, Z zarazem zmarginalizowania (scolium) roli dyplomu wyższych studiów na rynku pracy, a nawet w odczuciu społecznego prestiżu.

⁶ Z danych GUS-u Departamentu Badań Społecznych z sierpnia 2008 zamieszczonych na stronie www.stat.gov.pl/.../PUBL_educacja_i_wychowanie_w_roku_szkol_2007-2008.pdf wynika, że od

2007 obserwuje się ponowny wzrost zainteresowania szkołami umożliwiającymi naukę zawodu. Do klas pierwszych techników dla młodzieży przyjęto w roku szkolnym 2007/08 o prawie 6,5 tys. absolwentów gimnazjów więcej niż rok wcześniej (wzrost o 4%). Zwiększył się także nabór do zasadniczych szkół zawodowych. Wzrost zainteresowania tego typu szkołami przypisuje się m.in. członkostwu Polski w Unii Europejskiej. Zewnętrzny popyt na pracowników o konkretnych kwalifikacjach zawodowych wpływa wtórnie na zwiększenie się zapotrzebowania na tego typu pracowników także na rynku krajowym.

⁷ Por. rozważania na temat egalitaryzmu vs elitaryzmu oświatowego między innymi w: A. Gromkowska-Melosik, T. Gmerek: *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce*. Impuls, Kraków 2008.

⁸ Jedną z diagnoz tego stanu rzeczy (Kwieciński, 2006, s.39) wskazuje jednoznacznie: *przywzwołano na gwałtowny rozkwit rynku pozastandardowych form kształcenia policealnego (kolegia, państwowe szkoły zawodowe, setki kierunków licencjackich) i na ich udrożnienie od razu do magisterskich studiów uzupełniających, zdegradowano do roli towaru zarówno pracę nauczycieli akademickich, jak i dyplom studiów wyższych, zatarto granice pomiędzy dyplomami studiów pełnowartościowych i dyplomami bez pokrycia w kompetencjach*.

Literatura

- Babbie E.: *Badania społeczne w praktyce*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2003
- Bańka A.: *Psychologiczne doradztwo karier*. PRINT-B, Poznań 2007
- Bednarczyk H., Pałowska M., Przybylska E. (red.): *Życie i uczenie się dla pomyślnej przyszłości: siła uczenia się dorosłych. Living and learning for a viable future: The power of adult learning*. Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2010
- Bogaj A., Kwiatkowski S. (red.): *Szkoła a rynek pracy*. PWN, Warszawa 2006
- Gromkowska-Melosik A.: *Ściagi, plagiaty, fałszywe dyplomy. Studium z socjopatologii edukacji*. GWP, Gdańsk 2007
- Gromkowska-Melosik A., Gmerek T.: *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce*. Impuls, Kraków 2008
- Hajduk E.: *Wzory przebiegu życia*. Lubuskie Towarzystwo Naukowe, Zielona Góra 1996
- Hajduk E.: *Kulturowe wyznaczniki biegu życia*. „Żak”, Warszawa 2001
- Handy Ch.: *Głód ducha. Poza kapitalizm. Poszukiwanie sensu w nowoczesnym świecie*. Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 1999
- http://www.dzn.agh.edu.pl/nowa/index.php?option=com_content&view=article&id=32
- <http://www.jobexpress.pl/arttykul/185/Raport-z-rynku-pracy-07-08.2010>
- <http://www.poland.gov.pl/Struktura.wyksztalcenia.45.html> http://www.stat.gov.pl/.../PUBL_educacja_i_wychowanie_w_roku_szkol_2007-2008.pdf
- Kupczyk T. (red.): *Prognozy rynku pracy i zapotrzebowania na kwalifikacje*. Politechnika Wrocławska-Centrum Kształcenia Ustawicznego, Wrocław 2004
- Kwiatkowski S. M.: *Edukacja zawodowa wobec rynku pracy i integracji Europejskiej*. Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2001
- Kwieciński Z.: *Nieuniknione? Funkcje alfabetyzacji w dorosłości*. Wyd. UMK, Toruń-Olsztyn 2002a
- Kwieciński Z.: *Wykluczanie*. Wyd. UMK, Toruń 2002b
- Kwieciński Z.: *Dryfować i łudzić. Polska „strategia” edukacyjna*. „Nauka” 2006, nr 27-45
- Mały Rocznik Statystyczny Polski*. GUS, Warszawa 2010
- Piorunek M.: *Projektowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej w okresie adolescencji*. Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2004
- Piorunek M.: *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*. Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2009
- Piorunek M. (red.): *Człowiek w kontekście pracy. Teoria. Empiria. Praktyka*. Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2009
- Rubacha K.: *Metodologia badań nad edukacją*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.